



## EGYETEMI HALLGATÓK NYELVTUDÁSA ÉS VISZONYULÁSA A NYELVTANULÁSHOZ

**Furka Ildikó, Einhorn Ágnes**

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Idegen Nyelvi Központ

### A kutatás háttere

A felsőoktatásban tanuló hallgatók jövőbeli érvényesülése szempontjából fontos, hogy sikeresen be tudnak-e lépni a globalizált munkaerőpiacra, és hogy mennyire tudnak integrálódni a nemzetközi tudományos életbe. A jelen tanulmányban bemutatott feltáró jellegű kutatás a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemen (BME) folyó idegennyelv-oktatás tartalmi fejlesztéséhez kapcsolódik, fő célja a hallgatók idegennyelv-tanulási útjának, valamint a nyelvtanulással kapcsolatos szükségleteinek és terveinek a feltérképezése, továbbá a nyelvhasználati gyakorlataik, valamint az idegennyelv-tudáshoz, a nyelvtanuláshoz és a nyelvvizsgákhoz kapcsolódó vélekedéseik feltárása volt abból a célból, hogy megalapozottabban tudjuk továbbfejleszteni az idegennyelv-oktatási koncepciókat és a tantárgyi rendszerünket.

Nemzetközi kitekintésben megállapítható, hogy a nyelvtudás és nyelvtanítás témakörében egyre inkább klasszikus kutatási témának számít a nyelvtudás és különböző gazdasági tényezők összekapcsolása, hiszen a nyelvtudásba való befektetés egyéni és társadalmi szinten is megtérül (Gazzola et al., 2019). Az ezzel kapcsolatos nemzetközi kutatások egyrészt a globalizálódó európai piacra való belépés oldaláról közelítik a kérdést, tehát a felsőoktatásban tanulóknak jövőbeni karrierterveit kutatják (Grasmane & Grasmane, 2011; Marconi et al., 2023), vagy a munkaerő-piaci elvárások felől közelítve vizsgálják a témát. Ebből a szempontból megállapítható, hogy a többnyelvűség piaci előnyökkel jár (Pietrzyk-Kowalec, 2023), a közép- és kelet-európai régióban magasabb fizetési lehetőségeket is jelenthet (Fabo et al., 2017). Másrészt a nyugat-európai országokban, amelyek munkaerő-piaci szempontból „fogadó” országok, inkább a bevándorlással kapcsolatos nyelvtanulási kérdéseket vizsgálják (pl. Blackledge, 2009; Schildt et al., 2023).

Az egyetemi hallgatók nyelvtudására és nyelvtanulási motivációjára irányuló kutatások egyik iránya a klasszikus kvalitatív motivációkutatás, melynek elméleti háttere a pszichológiai alapú megközelítés (Dörnyei, 1998, 2005). Egy intézményi kutatás (Rodríguez Muñoz et al., 2024) eredményei alapján erre a célcsoportra jellemző a nyelvtanulás pragmatikus megközelítése, tehát az idegennyelv-tudás elsősorban a jobb munka lehetősége miatt fontos, az interkulturális szempontok (pl. mások megismerése) vagy a hobbi kevésbé gyakori motivációs ok. Egy másik kutatási irány annak feltárása, hogy a befogadó országokban tanuló külföldi hallgatóknak milyen nyelvi és egyéb (pl. interkulturális) problémái vannak, illetve hogy milyen típusú segítségre és támogatásra van szükségük a sikeres kommunikációhoz és a közösségben való működéshez (pl. Luo et al., 2019).

Bár az oktatás, így a nyelvoktatás sem tartozik az Európai Unió által központilag irányított területek közé (Jones & Saville, 2009), a globalizálódó munkaerőpiac miatt az idegennyelv-

tanításban rendelkezésre állnak általánosítható és összehasonlítható elemek és az Európai Unió országai által is követett nemzetközi sztenderdek. A magyar tartalmi szabályozás igazodik a nemzetközi sztenderdekhez (Öveges, 2013), a közoktatásban a tantervi előírások alapja az európai szintrendszerhez igazodó következetes készségfejlesztés, és ez meghatározza a felsőoktatásban tanulók nyelvtudását és a nyelvtanuláshoz való viszonyát is.

A magyar közoktatás jellemzőiről, továbbá az idegennyelv-tanítás eredményességéről sok hazai adatunk van (Csizér & Öveges, 2018; Nikolov et al., 2009; Nikolov & Víg, 2012; Vágó, 2007; Vágó et al., 2011). Az idegennyelv-oktatás feltételei (csoportlétszám, csoportbontás, óraszámok) Magyarországon nemzetközi összehasonlításban is kifejezetten jók (European Education and Culture Executive Agency, 2023). Az eredményességről viszont sok vita folyik, melynek alapja az, hogy európai összehasonlításban a magyar (felnőtt népességre vonatkozó) adatok elmaradnak az átlagtól (ld. Eurobarometer-kutatás: European Commission, 2012, 2018, 2024). Mindazonáltal az összehasonlító kutatások eredményei alapján az állapítható meg, hogy a nyelvtanítás eredményessége sok más európai országban is problémát jelent (European Commission, 2024).

A magyarországi felsőoktatásban a nyelvoktatás törvényben rögzített célja a szaknyelvi ismeretek fejlesztése (a 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról 2022. évi módosítása), ezt azonban az érintettek különböző módokon értelmezik, és ez eltérő módszertani és tantárgyi szerkezeti döntéseket eredményez. A szaknyelv szűkebb, hagyományosabb értelmezési keretében az idegennyelv-oktatás egy-egy szakterület szakmai terminológiájának gyűjtésére fókuszál, tágabb értelmezésben a szaknyelvoktatás célja és tartalma abból vezethető le, hogy a későbbi szakmai kommunikációra milyen beszédhelyzetek, kommunikációs szándékok, szövegfajták és nyelvi sajátosságok jellemzők (Kurtán, 2003). Ennél még tágabb értelmezési keretben a nyelvoktatás kiegészül olyan általánosabb, a szakmai kommunikációhoz szükséges soft skilllek fejlesztésével, amelyek a szakmai képzés és a nyelvoktatás határán helyezkednek el. Ez a komplexebb tartalom azonban csak magasabb (B2 körüli) nyelvi szint esetén fejleszhető, hiszen a szaknyelvoktatás módszertana nyilvánvalóan függ az adott nyelvi szinttől (Prikoszovits, 2017), és a hallgatók nyelvtudási szintje meghatározza azt is, hogy milyen értelmezési keretben lehet fejleszteni a szakmai nyelvi kompetenciát.

Ennek megfelelően a felsőoktatáson belül az idegennyelv-tanításnak Magyarországon többféle modellje létezik. Egy 2022-ben folytatott, vezetői interjúkon alapuló kutatás alapján (Einhorn, 2022a, 2022b) megállapítható, hogy a nyelvoktatás szervezése nagyon eltérő a különböző intézményekben, akár egy felsőoktatási intézményen belül is, de egyre kevésbé jellemző a felsőoktatásban a kötelező nyelvoktatás. Az intézményi törekvéseket és a nyelvtanítási célokat alapvetően az befolyásolja, hogy milyen az adott intézménybe bekerülő hallgatók nyelvtudása. Megfigyelhető, hogy minden felsőoktatási intézménybe heterogén nyelvtudással kerülnek be a hallgatók, az arányok azonban eltérőek. Azokban az intézményekben, karokon és szakokon, ahol alacsonyabb pontszámmal is be lehet kerülni, a fő cél többnyire az, hogy a hallgatók B2 szintű nyelvtudást érjenek el leginkább angolból, és esetleg további nyelveket tanuljanak még. Az idegennyelv-oktatásra ezekben az intézményekben tehát inkább az általános nyelvi fejlesztés jellemző B2 szint körül vagy alatt. Ezzel szemben vannak olyan intézmények, karok és szakok, amelyekre nehezebb bekerülni, itt a legtöbb hallgató nyelvtudása elegendő ahhoz, hogy a felsőoktatásban valóban a szaknyelvi kompetencia fejlesztésére tudjanak fókuszálni (Einhorn, 2022a).

Úgy tűnik tehát, hogy a felsőoktatásban van egy olyan fontos célcsoport, amely számára a magas szintű, igényes nyelvi készségek megléte alapvető szükséglet. Ennek a célcsoportnak a mai globalizált és digitalizált világban nem elegendő, ha a nyelvoktatás a hagyományos nyelvi

készségfejlesztésre koncentrálnak, mert a kiváló nyelvismeret ellenére is számtalan kommunikációs akadály merülhet fel nemzetközi munkakörnyezetben vagy felsőoktatási közegben (Furka, 2024). Byram már 1997-ben a nyelvtanítás egyik fontos céljának az interkulturális beszélő kialakítását tűzte ki (Byram, 1997). Az interkulturális kompetencia fejlesztése (Barrett et al., 2014) lehetővé teheti, hogy olyan készségek birtokába jussanak a nyelvtanulók, amelyeknek segítségével a saját és a többi résztvevő kulturális kommunikációs és viselkedési mintázataiknak tudatában sikeresen tudnak kommunikálni, hiszen a B2–C1 szintű nyelvtanulók is szembesülnek azzal, hogy sokszor nyelvileg, nyelvtanilag jó mondatok is lehetnek az adott helyzetben helytelenek, illetve akadályozhatják a kommunikációt. Az interkulturális kompetencia mellett vannak még más, általánosabb készségterületek, amelyek meghatározóak az igényesebb kommunikációban, mint például a szövegalkotás (retorikai) struktúrája és a kritikai gondolkodás, amelyekre az jelenthet megoldást, ha a klasszikus nyelvtanítást kibővítjük, átfókuszáljuk. Ez a komplexebb gondolkodás az idegennyelv-oktatásról arra is lehetőséget nyújt, hogy a tartalomalapú nyelvtanítás (CLIL) eszközzrendszerére támaszkodva a munkaerőpiacon elvárt soft skillket is fejlesszünk.

A BME sok szakán magasak a felvételi ponthatárok, és a sokszor erős szakmai motiváció miatt sok hallgató megbízható nyelvtudással kezdi meg a tanulmányait: a gólyákról gyűjtött Neptun-adatokból látható, hogy évek óta 90% körül van azoknak a beiratkozó hallgatóknak az aránya, akik legalább egy nyelvből rendelkeznek legalább középfokú nyelvvizsgálóval, tehát legalább B2 szintű nyelvtudással. Ennek megfelelően a szaknyelvi ismeretek oktatását (tehát a tantárgyi rendszerünket) a tartalomalapú oktatás alapjain alakítottuk ki, hasonlóan a magyar közoktatásból ismert két tanítási nyelvű oktatás idegen nyelven folyó részeihez. A legtöbb nyelvi kurzus a legalább B2 szintű kreditnyelvi tárgyakból indul, amelyek tartalmilag két pilléren állnak. Egyrészt elsődleges cél a munkaerőpiacon való érvényesüléshez feltétlenül szükséges soft skillk fejlesztése (legalábbis azoké, amelyek kapcsolódnak a kommunikációhoz). Kiemelten foglalkozunk tehát a tudatos kommunikáció, továbbá a nyelvi és a terminológiai tudatosság fejlesztésével, tanítjuk a vezetői kommunikációt, illetve a csoportban, sokszor nemzetközi közegben való együttműködés kommunikációs problémáinak kezelését, továbbá tárgyalástechnikát, prezentációs technikát. A tantárgyakba különböző társtudományok elméleti kérdéseit is beépítjük (pl. kommunikációelmélet, szövegnyelvészet, vezetéselmélet), így az érintett témákról a hallgatók nyelvfüggetlen tudásra tesznek szert. Másrészt mindegyik tárgyban van egy nyelvi fejlesztési pillér, amelyet azonban nem a hagyományos lineáris nyelvtanítási keretben folytatunk. A nyelvtanulási célt is pontos nyelvhasználati területhez fogalmazzuk meg (pl. vezetői kommunikáció, szakirodalom olvasása, nyilvános beszéd, konfliktuskezelés), így mindegyik tantárgyban a (szakmai) nyelvhasználat egy jól körülhatárolható területét fejlesztjük szóban és/vagy írásban. Természetesen a ma már sztenderdnek számító KER (Közös Európai Referenciakeret, 2002) szintleírásait is használjuk, de az elsődleges célja a nyelvi tantárgyaknak nem a hagyományos szintemelés, hanem különböző – a hallgatók jövőbeli boldogulásához szükséges – tartalmak, ismeretek és stratégiák közvetítése különböző idegen nyelvek segítségével. Ezekon kívül több olyan tantárgyunk is van, amelyek a külföldi vagy idegen nyelven folytatott tanulmányokra készítik fel.

Az egyetemi szabályozás szerint a legtöbb hallgató az idegen nyelvi tárgyakat szabadon választható formában veszi fel, egyes szakokon pedig kötelezően választható blokkban szerepelnek egyes idegen nyelvi tárgyak. Ehhez illeszkedve a tantárgyak moduláris rendszert alkotnak, amelyben nincs egyértelmű egymásra épülés, és az egyes modulokból a hallgatók a szükségleteiknek megfelelően alakíthatják ki a saját nyelvtanulási útjukat, szabadon megválasztva a kombinációkat és a sorrendet. A nyelvtanítás rendező elve tehát nem a klasszikus, nyelvi szint szerinti folyamatos fejlesztés (lineáris nyelvi progresszió). Minden tárgynak van ajánlott

nyelvi szintje, de nincs szintfelmérő teszt. Az általános nyelvoktatást nem tekintjük jellemzőnek, csak az erőforrásainkhoz igazodó mértékben indítunk ilyen kurzusokat, de erős a hallgatói igény a második vagy harmadik idegen nyelvek tanulására is. Öt nyelven tanítunk, a tantárgyi rendszer legkiterjedtebben angolból elérhető, de a némettanítás is jelentős. Kötelező nyelvi tárgyak csak a teljes képzéseket angolul folytató külföldi hallgatóknak van (angol és magyar mint idegen nyelv), de a jelen kutatást csak a magyar nyelvű képzéseken tanuló hallgatók körében folytattuk.

Mivel az idegennyelv-tanításnak ez a tágabb értelmezési kerete sok ponton eltér a hagyományos nyelvi készségfejlesztéstől, tehát nem igazodik a klasszikus, lineáris nyelvi fejlesztés módszertani szabályaihoz, ezért nem tudunk nyelvkönyveket használni, így komoly tananyagfejlesztésre és folyamatos módszertani fejlődésre van szükség. Az Idegen Nyelvi Központban tárgyat felvevő hallgatók háttéréről, szükségleteiről és motivációjáról folyamatosan gyűjtjük az információkat, az idegennyelv-tanítás szabályozása és az erre fordított erőforrások határai miatt azonban félévente csak a hallgatók 7–10%-a tud idegen nyelvi tárgyat felvenni. E kutatás fő célja tehát az volt, hogy a magyar nyelvű képzésekben részt vevő teljes hallgatói populációról is információkat szerezzünk, és ezzel támogassuk a moduláris tantárgyi rendszer továbbfejlesztését.

Az egyetemen folyamatosan növekszik az angol nyelvű szakok száma, 2023-ban 45 angol nyelvű szak indult, ugyanekkor közel 3000 külföldi hallgató tanult az egyetemen, ezen hallgatók fele a Stipendium Hungaricum program keretében (Molnár, 2023). S bár a külföldi hallgatóknak szánt angol nyelvű képzéseket sok szakon megnyitották a magyar hallgatók számára is, nem jelentős az érdeklődés körükben ezek iránt. Mivel az idegen nyelven indított szakokkal idegennyelv-oktatási szakemberekként nincs dolgunk, ezért az ezzel kapcsolatos elégedettség vagy szükséglet felmerésével nem kívántunk foglalkozni. E kutatásba csak a magyar nyelvű képzésekben tanuló hallgatókat vontuk be. A külföldi hallgatók nyelvi szükségleteiről korábban folytattunk kutatást (Furka, 2024), illetve felmértük az idegen nyelvű képzésekhez kapcsolódó kommunikációs és interkulturális nehézségeket a tanár–hallgató és az adminisztratív munkatárs–hallgató közötti kommunikációban (Furka, 2025).

A magyar felsőoktatásban folyó idegennyelv-oktatást jelentősen befolyásolja a nyelvvizsga kérdése is, amely Magyarországon különleges, kiemelt helyzetben van: ehhez hasonló akkreditált nyelvvizsgarendszer más európai országokban nem működik, és arra sincs példa, hogy ennyire összefonódjon a közoktatás és a piaci alapú nyelvvizsgáztatás, vagy hogy a közgondolkodásban a nyelvtudást ennyire azonosítsák a nyelvvizsgával. A nyelvvizsga iránti érdeklődés azonban a 2010-es évek óta folyamatosan csökken, és ebben valószínűleg szerepet játszik, hogy a nyelvtudás általános javulásával együtt a magyar munkaerőpiac egyre kevésbé igényli a nyelvvizsgákat, helyette a valós nyelvtudást tesztelik (azokon a munkahelyeken, ahol erre valóban szükség van). A nemzetközi mobilitás erősödése is a nyelvvizsgák ellen hat, hiszen külföldön a magyar fejlesztésű nyelvvizsgák nem használhatók fel a nyelvtudás bizonyítására.

A nyelvvizsgák szerepének túlhangsúlyozása azon a kutatási eredményekkel nem igazolt feltételezésen alapul, hogy a nyelvtanulási motivációra jól hat a vizsgakényszer. A nyelvtanulási motiváció azonban ennél sokkal bonyolultabb dolog, erre utal, hogy az ezzel foglalkozó pszichológiai alapú megközelítések is árnyalt és több szempontú belső motivációból indulnak ki (Dörnyei, 1998, 2005), a nyelvvizsgakényszer azonban ezekbe a motivációs keretekbe nehezen illeszthető be. Magyarországon folytak kutatások a nyelvvizsgák motivációs szerepéről (Csizér & Öveges, 2018, 2019), de ezekkel sem sikerült egyértelmű összefüggést kimutatni a nyelvtanulási motiváció és a nyelvvizsgakényszer között.

A nyelvvizsgák körüli szakmai vitákat kiélezte, hogy a felsőoktatásban egyre nagyobb problémát jelentett, hogy sok hallgató a nyelvvizsga hiányában nem tudta átvenni a diplomáját, ezért többször is „amnesziát” hirdettek, 2020-ban 110 ezer, majd 2021-ben 50 ezer diplomát adtak ki nyelvvizsga-bizonyítvány nélkül (Babos et al., 2024). Majd 2022-ben módosították a felsőoktatási törvényt (2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról), ezzel eltörölték a diplomához kapcsolódó nyelvvizsga-kötelezettséget, és egyetemi kötelességként határozták meg a szaknyelvi ismeretek oktatását, továbbá a felvételi eljárásban nagyobb szabadságot adtak az intézményeknek a követelmények meghatározásában (423/2012. (XII. 29.) Kormányrendelet). Az új helyzetben a felsőoktatási intézmények különböző módokon oldják meg a szaknyelvi fejlesztési kötelezettségeiket, ezzel a kutatásunkban azonban nem foglalkozunk. Viszont mivel az egyetemi vezetők egy része attól tartott, hogy a nyelvvizsgakényszer eltörlése csökkenti a nyelvtanulás iránti érdeklődést, a kutatásba bevontunk olyan kérdéseket is, amelyek a hallgatók ezzel kapcsolatos vélekedéseire irányulnak.

A kutatás sok fontos adattal szolgált a tantárgyi rendszerünkkel kapcsolatos hallgatói véleményekről, a nyelvtanulási szükségletekről és a hallgatók tervezett további nyelvtanulási útjáról, ezekre azonban ebben a tanulmányban terjedelmi okból nem térünk ki. Az eredményeinket a következő területekre (és kutatási kérdésekre) koncentrálva ismertetjük:

- 1) Melyek a jellemző (korábbi) nyelvtanulási utak a hallgatók körében?
- 2) Milyen a hallgatók nyelvtudási szintje?
- 3) Mire használják a hallgatók a nyelvtudásukat?
- 4) Milyen a hallgatók viszonyulása a nyelvtudáshoz és a nyelvtanuláshoz?
- 5) Hogyan vélekednek a hallgatók a nyelvvizsgákról?

## Kutatási módszerek

A kutatás előkészítése 2023 októberében kezdődött, a kérdőív kialakításakor támaszkodni tudtunk más kutatások eszközeire és eredményeire. Mivel a kutatás fő célja a további fejlesztésünk megalapozása volt, nem törekedtünk arra, hogy a klasszikus, pszichológiai megközelítésen alapuló motivációs kutatásokat reprodukáljuk. A kiindulásunk az volt, hogy a nyelvi kurzusainkban tanuló hallgatókról szerzett ismereteink és tapasztalataink érvényességét (a nyelvtudásukról, a tudatosságukról, a céljaikról és az attitűdjeikről) ellenőrizzük a teljes hallgatói populációban, pontosítsuk és árnyaljuk ezeket, valamint további célokat és szükségleteket azonosítsunk. Ezért saját fejlesztésű kérdőívet használtunk. A nyelvtanulási út feltárásakor a közoktatásban folyó nyelvtanítás korábbi kutatásaira építve határoztuk meg a vizsgálandó részterületeket, pl. a nyelvtanulás formái, a nyelvtanulás kezdete, az iskolán kívüli nyelvtanulási formák (Csizér & Öveges, 2018; Imre, 2007; Vágó, 2007; Vágó et al., 2011). Az Eurobaremeter-kutatások egyes kérdéseit adaptáltuk a nyelvtudás és a nyelvtanulás fontosságára, valamint a nyelvhasználatra vonatkozó kérdéseknél (European Commission, 2006, 2012, 2018), ezzel lehetővé téve a nemzetközi kitekintést. A nyelvvizsgával kapcsolatos vélekedések feltérképezéséhez készült kérdéseket két korábbi kutatásra támaszkodva alakítottuk ki (Albert et al., 2018; Csizér & Öveges, 2019). A nyelvtudási szintek meghatározásához a KER rövid, készségenkénti szintleírásait használtuk (Közös Európai Referenciakeret, 2002). A nyelvtudás fontosságára vonatkozó kérdésekhez egy korábbi kutatás elemzését is használtuk (Csizér & Kormos, 2007). A nyelvtanulási tervekre, szükségletekre és a további karriertervekre vonatkozó kérdések saját fejlesztésűek. A kérdőív 22 kérdésből állt, az 1. táblázat tartalmazza a kérdéscsoportokat. A formalizálható kérdésekben megadott válaszlehetőségek közül kellett választani (pl.

nyelvtanulás kerete, nyelvhasználat), de többnyire volt lehetőség egyéb válaszra is. A nyelvtanulással kapcsolatos vélekedéseket Likert- skálák segítségével kérdeztük meg.

## 1. táblázat

### *A kérdőív szerkezete*

Téma	Kérdések sorszama
Háttér adatok (kar, szak, nem, életkor)	1., 2., 3., 4.
Korábbi nyelvtanulási út (mely nyelvek, mikor kezdte, milyen formában) – 1., 2., 3., 4. idegen nyelv (ha releváns)	5.
Jelenlegi nyelvtanulás (nyelv, forma)	6.
Nyelvhasználat (általános és egyetemi tanulmányokhoz kapcsolódó)	8., 10., 20.
Nyelvtudási szint (önbevallás)	9.
További karriertervek (külföldi tanulmány, külföldi élet, munkahely)	11., 12., 13.
Nyelvvizsga (nyelv, szint, típus)	14.
Nyelvtanulási tervek egyetemi tantárgyi (nyelv, tantárgytípus, igények) vagy más keretben	15., 16., 17., 18.
Vélemény a nyelvtudás fontosságáról, a nyelvvizsga szerepéről	19., 21.
A nyelvtanulás akadályai	22.

Az adatgyűjtés a 2024. őszi félévben zajlott, online formában. A kérdőívet a Neptunon keresztül az összes magyar nyelvű képzés hallgatója, összesen 19414 hallgató kapta meg. Összesen 1015 hallgató töltötte ki teljesen a kérdőívet, további 150 pedig részben (összesen 1166). A részben kitöltők adatait azon kérdéseknél használtuk, amelyeket teljes egészében kitöltöttek.

A minta véletlenszerűen alakult, de tükrözi az egyetem sokféleségét: a kitöltők 69,5%-a az alapképzésben, 19,5%-a mesterképzésben, 3,4%-a doktori képzésben és 4,8%-a osztatlan képzésben tanult. Az egyetem nyolc kara közötti megoszlás biztosított volt, a karokon tanuló hallgatók 4,4–8,5%-a válaszolt. Azok a hallgatók, akik az adott félévben felvettek valamilyen idegen nyelvi tárgyat, a nyelvtanáruktól külön figyelmeztető üzenetet kaptak a kérdőív kitöltésére, és ez némiképp torzította a mintánkat. A kitöltők 17,6%-a az adott félévben tanult idegen nyelvet az egyetemen, és ez az arány magasabb az általános adatoknál, mert abban a félévben a magyar nyelvű képzésekben tanuló összes hallgatónak legfeljebb 7,9%-a vett fel idegen nyelvi tárgyat. Feltételezhető tehát, hogy a kérdőívet sok olyan hallgató töltötte ki, akinek az idegennyelv-tanulás fontos része az életének, így a vélekedéseket nem lehet teljes mértékben általánosítani a teljes hallgatóságra, bár a feltárt tendenciák valószínűleg érvényesek.

A feldolgozás során az SPSS statisztikai program 20. verziójával készítettük az alapvető leíró statisztikai elemzéseket, és asszociációs kapcsolatokat kerestünk. Az eredeti feldolgozási tervet némiképp módosítani kellett: mivel a minta a vártnál kisebb lett, lemondunk a további alminták adatainak részletes elemzéséről vagy összevetéséről (pl. karok, első tanult idegen nyelv, nem).

## Eredmények

A kutatási eredményeket az egyetemi szintű nyelvi stratégia kialakításához, továbbá a tantárgyi rendszerünk fejlesztéséhez kívánjuk használni, ugyanakkor olyan rétegei is vannak az eredményeknek, amelyek a helyi fejlesztésektől függetlenül is érdekesek lehetnek, e tanulmányban ezeket foglaljuk össze.

### A hallgatók korábbi nyelvtanulási útja

Az egyetem sok szakjára magas pontszámmal lehet bekerülni, ezért nem meglepő, hogy a hallgatók korábbi, tehát a felsőoktatást megelőző nyelvtanulási útja jelentősen eltér a szokásos magyar átlagtól, hiszen sokan valószínűleg olyan iskolákba jártak, amelyek átlagon felül eredményesek. A hallgatók több mint fele (53,5%) két idegen nyelven tanult összesen, közel harmada (27,3%) három nyelven, a négy vagy több idegen nyelvet tanulók aránya is kifejezetten magas, 9,8%. Csak a válaszadók 5,7%-a tanult korábban egy idegen nyelvet.

Jellemző továbbá, hogy a nyelvtanulást a kötelezően előírt időnél korábban kezdték meg a hallgatók. Az első idegen nyelv tanulását a Nemzeti alaptanterv (NAT) szerint legkésőbb a 4. osztályban (kb. 10–11 éves korban) kell megkezdeni, 2012 óta azonban a NAT lehetőséget ad meghatározott feltételek mellett az ennél korábbi bevezetésre is (110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet). A válaszadók 71%-a 10 éves kora előtt kezdte el tanulni az első idegen nyelvét, sőt sokan már az iskoláztatás megkezdésekor (6 évesen: 15,6%, 7 évesen: 19,1%). A második idegen nyelvet a NAT szerint legkésőbb a 9. osztályban kell bevezetni a gimnáziumokban. Ennek megfelelően a válaszadók majdnem fele (48,4%) 13–14 éves korában kezdte el tanulni a második idegen nyelvét, míg 31,6%-uk már 13 éves kora előtt; ez természetesen nem csak a közoktatás keretein belül történhetett.

A legtöbb hallgató első idegen nyelvként angolul tanult (64,5%), míg a hallgatók negyede (25,6%) németül tanult először (2. táblázat). Második idegen nyelvként a legtöbben (36,1%) németül tanultak, illetve a hallgatók közel harmada (27,5%) angolt tanult második idegen nyelvként. Ez utóbbi szám nagyjából megegyezik azokéval, akik első nyelvként nem angolul tanultak. A leggyakrabban tanult idegen nyelveken kívül (2. táblázat) első idegen nyelvként többen tanultak még románul (1,8%), második idegen nyelvként pedig latinul (1,4%). A kitöltési arány a 3. idegen nyelvnél alacsony (25,9%), ezt egyrészt okozhatja az, hogy a hallgatóknak csak 37,1%-a tud kettőnél több nyelven, de az is szerepet játszhat, hogy a nyelvtanulási útra vonatkozó rész a kérdőívben hosszú volt.

A nyelvtanulás intézményi és szervezeti kereteinek vizsgálatakor a válaszadóknak egy megadott listából kellett kiválasztaniuk, hogy milyen szervezési keretben tanulták az egyes nyelveiket (több lehetőséget is megadhattak) (3. táblázat). A hallgatók 66,7%-a két nyelvet, 10,4%-uk három nyelvet tanult a közoktatásban, iskolai keretek között. A magyar közoktatás hatékonyságával kapcsolatos tapasztalatokra utal, hogy jelentős a nyelviskolai formában vagy a magántanárnál (is) nyelvet tanulók aránya. Az első idegen nyelv esetében a hallgatók közel fele (46,9%) egészítette ki nyelviskolában vagy magántanárnál a nyelvtanulást. A második nyelvet tanulók közül pedig 20,2% tanult valamilyen iskolán kívüli szervezett formában (is). Viszonylag magas az önálló tanulást megjelölők aránya, amely tág kategória. A kérdésfeltevés alapján online vagy egyéb eszközök segítségével folytatott nyelvtanulásról van szó, de valószínűleg sokan ide sorolták az idegen nyelvű médiafogyasztást is.

**2. táblázat***A tanult idegen nyelvek sorrendje (említések száma, %)*

Nyelv	Első idegen nyelv		Második idegen nyelv		Harmadik idegen nyelv	
	Említés	%	Említés	%	Említés	%
Angol	752	64,5	321	27,5	21	1,8
Német	299	25,6	421	36,1	58	5,0
Francia	10	0,9	87	7,5	52	4,5
Orosz	10	0,9	37	3,2	39	3,3
Spanyol	2	0,2	73	6,3	90	7,7
Olasz	2	0,2	61	5,2	42	3,6
Összes válasz	1075	92,2	1000	85,8	302	25,9
Nem töltötte ki	91	7,8	166	14,2	864	74,1
Összesen	1166	100,0	1166	100,0	1166	100,0

**3. táblázat***A nyelvtanulás intézményi és szervezeti kerete (több válasz is megadható; említések száma, %)*

Nyelv	Első idegen nyelv		Második idegen nyelv		Harmadik idegen nyelv	
	Említés	%	Említés	%	Említés	%
Közoktatási intézményben	980	84	778	66,7	121	10,4
Két tanítási nyelvű közoktatási intézményben	158	13,6	98	8,4	15	1,3
Felsőoktatás: idegen nyelvű képzés	62	5,3	24	2,1	6	0,5
BME Idegen Nyelvi Központ	130	11,1	83	7,1	50	4,3
Más felsőoktatás	25	2,1	10	0,9	10	0,9
Nyelviskola Magyarországon	145	12,4	46	3,9	37	3,2
Nyelviskola külföldön	19	1,6	9	0,8	5	0,4
Magántanár	384	32,9	181	15,5	68	5,8
Családon belül	53	4,5	17	1,5	8	0,7
Külföldön élt	71	6,1	35	3,0	29	2,5
Önálló tanulás	425	36,4	272	23,3	198	17
Nem töltötte ki	54	4,6	231	19,8	797	68,4

*Megjegyzés. Kérdés: Milyen formá(k)ban tanulta ezt a nyelvet?*

A kutatás idején (2024/25. tanév őszi félév) a válaszadók fele (50,2%) tanult idegen nyelvet valamilyen formában: a legtöbben angolul (23,2%), de jelentős volt a németül (12,7%) vagy spanyolul (9,4%) tanulók aránya is. Tanultak még franciául (4,1%), olaszul (3,4%), továbbá többen oroszul (2,3%), japánul (3,8%), koreaiul (0,9%), kínaiul (0,7%) és svédül (0,6%). A legtöbben (28,2%) önállóan tanulták az adott nyelvet, illetve 17,6% az egyetemen vett fel valamilyen nyelvi tárgyat. Magántanárnál a válaszadók 4,5%-a tanult az adott félévben, nyelvviskolában pedig 2,7%.

A nyelvtanítási tapasztalatunk alapján az idegen nyelvi tárgyakat felvevő hallgatók (az összes hallgató 7–10%-a) nyitottsága a nyelvtanulás iránt elég nagy, és a többségük rendelkezik nyelvtanulási gyakorlattal is. A kutatásunk eredménye alapján ez a nagyobb mintára is jellemző: a BME hallgatóinak többsége a közoktatásban töltött teljes időszakban tanult nyelveket, szinte mindannyian legalább két idegen nyelvet tanultak, sokan a közoktatáson kívül is. Feltételezhető tehát, hogy a hallgatók olyan családi és iskola közegben voltak korábban, amelyben a nyelvtudás fontosnak számított.

## A hallgatók nyelvtudása

Mivel az idegennyelv-tudás mérése bonyolult terület (egymástól független készségterületeket kell mérni), ezért bevett gyakorlat, hogy kutatási célra önbevallásos alapon szereznek adatokat. Kétségtelen tény, hogy a validált, jó minőségű mérőeszközökkel hitelesebb képet lehet kapni az egyének nyelvtudásáról, azonban ezek elkészítése idő- és pénzigényes, továbbá maga a mérés túl bonyolult, hiszen egy teljeskörű idegen nyelvi készségmérés több óráig tart. Ennek megfelelően ebben a kutatásban is önbevallásos adatokat gyűjtöttünk, hiszen e jellemzően több nyelven beszélő célcsoport minden nyelvet lefedő nyelvtudásmérése megoldhatatlan feladat lett volna. A válaszadók a KER szintjeinek rövid leírásaihoz (Közös Európai Referenciakeret, 2002, pp. 34–35) viszonyították a nyelvtudási szintjüket, készségeiként külön-külön, az összes tanult nyelvükre vonatkozóan. Ezek a szintleírások azt tartalmazzák röviden, hogy milyen nyelvi tevékenységekre képes a nyelvhasználó az adott szinten, és ezek a képességlisták az ezredforduló óta a nyelvtanulási folyamatot szorosán végigkísérik: a nyelvkönyvek általában használnak ezekre épülő önreflexiós kérdéssorokat, a nyelvtanítási gyakorlatban is elterjedtek a nyelvi haladás részletes megítélését célzó önreflexiós feladatok. Ezért abból indulunk ki, hogy ez a célcsoport tájékozott a nyelvtudási szintekről, mert a nyelvtanulási útja során találkozott ilyen típusú feladatokkal, tudja, hogy milyen nyelvi szintű anyagokból tanult. Kiegészítésképpen felvettük a nyelvvizsgákra vonatkozó adatokat is, ez azonban a kutatás idején érvényes nyelvtudási szintről nem ad képet, mert a hallgatók döntő többsége már középiskolás korában letette a nyelvvizsgát.

Az önbevalláson alapuló nyelvi készségenkénti adatok (4. táblázat) azt mutatják, hogy angolból mindegyik készségterületen a C1 szintű nyelvtudás volt a legjellemzőbb, mégpedig az összes készségterületen 40% fölötti arányban. A második leggyakoribb nyelvi szint pedig a B2 volt angolból. Megállapítható tehát, hogy az angolul tudó vagy tanuló hallgatók háromnegyede legalább B2 vagy azt meghaladó szintűnek tartja a nyelvtudását készségeiként: 69,4% (folyamatos beszéd) – 79,5% (olvasás), tehát a saját megítélése szerint eléri a NAT által az első idegen nyelvre előírt kimeneti követelményt (B2) és az emelt szintű érettségi vizsga szintjét. Sőt a hallgatók közel fele C1 szintűnek ítéli meg a nyelvtudását, amely szükséges a felsőfokú tanulmányokhoz vagy komplexebb munkavégzéshez: 40,2% (folyamatos beszéd) – 54,1% (hallás). Azonban a hallgatók 9,9–16,8%-a a B2 szintet angolból nem éri el az egyes

készségterületeken. C1-es szinten a receptív készségekből (olvasás és hallás) tudnak a legtöbben, és a beszéd (társalgás, folyamatos beszéd) területén tudnak a legkevésbé, míg a B2 szinten ennek a tükörképe látszódik (4. táblázat).

#### 4. táblázat

*A hallgatók véleménye a nyelvtudásuk szintjéről nyelvenként (n = 1166, %)*

Készség	Szint	Angol	Német	Spanyol	Francia	Olasz	Orosz
Olvasás	C1	52,7	6,2	0,6	1,4	0,6	0,3
	B2	26,8	12,0	2,0	2,1	1,5	0,3
	B1	7,8	13,0	3,8	2,1	1,7	1,8
	A2	1,1	15,2	5,1	3,2	3,0	2,0
	A1	1,0	12,6	5,9	5,1	5,0	3,9
Hallás	C1	54,1	6,3	0,6	1,5	0,9	0,3
	B2	22,2	9,5	2,0	1,7	1,5	0,4
	B1	8,3	12,3	3,3	1,7	1,4	0,8
	A2	2,1	13,0	3,9	2,5	1,7	1,9
	A1	0,9	14,3	5,5	4,8	4,3	2,7
Társalgás	C1	40,7	4,7	0,5	0,9	0,4	0,1
	B2	30,4	9,5	1,6	1,5	1,5	0,3
	B1	11,2	10,1	2,5	1,5	1,5	0,9
	A2	3,3	10,5	3,3	2,5	1,1	0,9
	A1	2,0	15,5	5,9	3,9	3,3	2,8
Folyamatos beszéd	C1	40,2	4,4	0,4	1,2	0,5	0,1
	B2	29,2	9,2	1,5	1,5	1,3	0,3
	B1	12,0	10,2	2,4	1,4	1,2	0,9
	A2	3,2	10,9	3,3	2,1	1,5	0,9
	A1	1,6	15,8	5,7	4,2	3,2	2,8
Írás	C1	44,2	6,1	0,6	1,0	0,3	0,2
	B2	30,5	10,5	2,0	2,5	2,1	0,3
	B1	8,2	10,5	2,7	1,7	0,9	0,3
	A2	2,3	10,5	3,5	1,4	1,4	0,9
	A1	1,7	12,7	4,5	3,9	2,7	1,9

*Megjegyzés. Kérdés: Milyen most a nyelvtudási szintje? A nyelvtudási szint meghatározásához használja a következő szintleírásokat. A táblázatot az összes idegen nyelvére vonatkozóan töltse ki.*

Németből, amelyet jellemzően második idegen nyelvként tanulnak a hallgatók, a válaszadók negyede legalább B1 szintűnek tartja a nyelvtudását készségeként: 23,8% (folyamatos beszéd) – 31,2% (olvasás), amely a NAT által előírt kimeneti szint a második idegen nyelvre, egyben a középszintű érettségi vizsga szintje (4. táblázat). B2 szintű nyelvtudásról 9,2% (folyamatos beszéd) – 12% (olvasás) számol be, készségeként különböző mértékben. A hallgatóknak csak kis része ítéli C1 szintűnek a nyelvtudását az egyes készségterületeken: 4,4% (folyamatos beszéd) – 6,3% (hallás). Németből is a beszéd-készség terén becsülik kicsit alacsonyabbra a nyelvtudásukat a válaszadók (4. táblázat).

A spanyol, francia, olasz és orosz nyelvek tanulóinak száma nagyon kicsi ebben a mintában, e nyelvekből főleg A1–A2 szintűnek ítélték meg a válaszadók a nyelvtudásukat, de vannak olyan hallgatók is, akik ezekből a nyelvekből elérik a B2 szintet (4. táblázat).

Az adatokat érdemes összevetni az Eurobarometer 2023 nemzetközi kutatás eredményeivel (European Commission, 2024), bár vannak különbségek a kutatási módszerek között. A nemzetközi kutatás adatai is önbevalláson alapulnak, azonban a kutatási kérdés eltér a miénktől. Arra kérdezték rá ugyanis, hogy a válaszadó hány nyelven tud elég jól ahhoz, hogy beszélgetni tudjon, és ez B2, de esetleg B1 szintű nyelvtudást is jelenthet. További fontos eltérés, hogy az EU-s kutatás a teljes felnőtt lakosságot reprezentáló mintán folyt, 27 EU-s országban, bár vannak egyetemi hallgatókra vonatkozó eredményei is.

A nemzetközi kutatás eredményeit azért tartjuk lényegesnek, mert a magyar közbeszédben ezekre hivatkozva minősítik általában a magyarországi idegennyelv-tudást. Az Eurobarometer 2023 kutatás alapján az európaiak közel kétharmada (59%) tud legalább egy nyelven társalgást folytatni, és 28% tud két nyelven (5. táblázat), de a 15–24 éves korosztály, illetve az egyetemisták körében többen beszélnek idegen nyelvet. Az EU-s kutatásban a magyar nyelvtudási adatok ennél szerényebbek: a megkérdezett magyarok (teljes felnőtt lakosság) 38%-a tud legalább egy idegen nyelven beszélgetni, és csak 14% két idegen nyelven (5. táblázat).

## 5. táblázat

*Idegennyelv-tudás az EU-ban és Magyarországon (Eurobarometer 2023; EU27, EU HU %)*

Nyelvek száma	EU 27 teljes minta	Magyarország teljes minta	EU 27 15-24 évesek	EU 27 egyetemisták
Legalább 1	59	38	79	85
Legalább 2	28	14	39	46
Legalább 3	11	3	15	18

*Megjegyzés.* Kérdés: *Hány idegen nyelven tud elég jól ahhoz, hogy képes legyen lebonyolítani egy beszélgetést?*

Forrás: European Commission, 2024, p. 14, 17. és 18. alapján saját táblázat.

A saját kutatásunkban a társalgási szintjüket angolból a válaszadók 71,1 %-a teszi B2–C1 szintre, és további 11,2% B1 szintre, a legalább egy idegen nyelven társalgásra képes válaszadók száma tehát legalább 82,3% (4. táblázat), azaz magasabb a teljes felnőtt lakosságra vonatkozó EU-s átlagnál (5. táblázat), és nagyjából azonos a fiatalabb korosztályok adataival. A két idegen nyelven tudók arányát a mi adatainkból nem tudjuk egyértelműen meghatározni, erre csak következtetni tudunk. Németből 14,2% tud társalogni legalább B2 szinten, és további 10,1% B1 szinten, az újlatin nyelvekből is 3,4–4,6% a legalább B1-es szinten társalgók aránya (4. táblázat). Ez alapján feltételezhető, hogy a két idegen nyelven beszélők aránya eléri vagy

meghaladja az EU-s teljes mintára és a 15–24 évesekre vonatkozó átlagot, de talán elmarad az egyetemisták átlagától.

Egy különbségre érdemes még felhívni a figyelmet, és ez a német nyelv kitüntetett szerepe Magyarországon, illetve a mi hallgatóink körében. Az EU-s kutatás szerint a válaszadók 47%-a rendelkezik társalgásra alkalmas nyelvtudással angolból, 11% franciából, 10% németből és 7% spanyolból (European Commission, 2024, p. 19). A mi kutatásunkban azonban a némettudás van a második helyen (24,3% legalább B1 szint) (4. táblázat).

Ezek az alapvetően jó nyelvtudási adatok azonban az idegennyelv-tanítás hatékonysága szempontjából mégis figyelemre méltóak. E kutatás célcsoportja a kötelezően előírt óraszám-nál valószínűleg többet töltött az idegen nyelv tanulásával a közoktatásban, hiszen a mintánk 27,3%-a három idegen nyelven tanult. Jellemzően az előírtnál korábban kezdték az első idegen nyelv tanulását a hallgatóink, és sokan a közoktatás mellett magántanáránál is tanultak (1. nyelv: 32,9%, 2. nyelv: 15,5%, 3. nyelv: 5,8%; 2. táblázat). Ezt azonban a 4. táblázatban megadott nyelvtudási szintek nem tükrözik egyértelműen. A hallgatóink nyelvtudása az átlagos magyar adatoknál jobb ugyan, de úgy tűnik, hogy a nyelvtanulásra fordított idő, energia és pénz nem hasznosul elég hatékonyan, mert jellemzően csak angolul tudnak.

A hallgatók nyelvtudási szintjéről a második adatforrásunk a nyelvvizsgákra vonatkozó adatsor (6. és 7. táblázat). A kutatásban részt vevő hallgatók nyelvvizsgával kapcsolatos döntéseit még nem befolyásolhatta komolyan a szabályozás 2022. évi változása, illetve a felvételi eljárás során a nyelvvizsgák előnyt jelentenek továbbra is, ezért nem meglepő, hogy a mintánkban sokaknak van nyelvvizsgája. Az 1166 hallgatónak összesen 1296 nyelvvizsgája van: 53%-nak egy, 26,8%-nak kettő és 1,7%-nak három vagy annál több. A hallgatóknak csak 7,3%-a nem rendelkezett egy nyelvvizsgával sem. A nyelvvizsgák többségét (83,4%) a felsőoktatásba való bekerülés előtt tették le, de nem jellemző az ingyenesen letehető emelt szintű érettségi: 1177 nyelvvizsgáról adták meg a fajtáját is, ennek csak 16,05%-a volt emelt szintű érettségi, a többi bizonyítványt valamilyen nyelvvizsgaközpontban szereztek meg.

A legtöbb nyelvvizsga B2 szintű (61,2%), de sok hallgató C1 szintű nyelvvizsgát szerzett (39,3%) (6. táblázat), fontos azonban megjegyezni, hogy a nyelvvizsgák többségét a hallgatók korábban tették le, ez tehát nem a kutatás idején érvényes nyelvtudási szintjüket jelzi. A nyelvi megoszlás nem meglepő: a legtöbben angolból tettek nyelvvizsgát, és ezt a német követi (7. táblázat).

## 6. táblázat

*A nyelvvizsgák szintje (említések száma, %)*

Szint	Összesen		Első nyelvvizsga		Második nyelvvizsga		Harmadik nyelvvizsga	
	Szám	%	Szám	%	Szám	%	Szám	%
C1	458	39,3	375	32,2	77	6,6	6	0,5
B2	714	61,2	480	41,2	223	19,1	11	0,9
B1	25	2,2	10	0,9	14	1,2	1	0,1
Összes válasz	1197	102,7	865	74,3	31	26,9	18	1,5

*Megjegyzés.* Mivel a hallgatók egy részének több nyelvvizsgája volt, ezért a %-os értékek meghaladják a 100%-ot.

**7. táblázat***A nyelvvizsgák megoszlása nyelvenként (említések száma, %)*

Nyelv	Összesen		Első nyelvvizsga		Második nyelvvizsga		Harmadik nyelvvizsga	
	szám	%	szám	%	szám	%	szám	%
Angol	856	68,4	771	66,1	82	7	3	0,3
Német	283	24,3	149	12,8	132	11,3	2	0,2
Olasz	29	2,5	8	0,7	18	1,5	3	0,3
Francia	44	3,8	5	0,4	35	3	4	1,3
Spanyol	29	2,5	2	0,2	24	2,1	3	0,3
Orosz	11	0,9	1	0,1	9	0,8	1	0,1
Egyéb	44	3,8	10	0,9	30	2,6	4	0,4
Összes válasz	1296	111,15	946	81,2	330	28,3	20	2,9

*Megjegyzés.* Mivel a hallgatók egy részének több nyelvvizsgája volt, ezért a %-os értékek meghaladják a 100%-ot.

A hallgatók döntő többségének van nyelvvizsgája, ezért összehasonlítottuk a kutatás idején megadott nyelvtudási szintjüket a többnyire korábban letett nyelvvizsga szintjével (8. táblázat). Mivel sok kérdőívet hiányosan töltöttek ki, különösen a nyelvismeretre és a nyelvvizsgákra vonatkozó bonyolultabb kérdéseknél, ezért a 8. táblázat csak azoknak az adatait tartalmazza, akiknél beazonosítható volt a nyelvvizsga szintje és legalább részben a saját nyelvtudásról alkotott kép. Nem egy időben történt az önbevallásos adatfelvétel és a nyelvvizsga megszerzése, tehát ez az adatsor nem alkalmas arra, hogy az önbevalláson alapuló nyelvi szint meghatározásának megbízhatóságáról alkossunk képet. Arra számítottunk azonban, hogy a két adatsor összevetésével árnyaltabb képet alkothatunk a nyelvtudásról.

A két adatsor között jelentős eltérés látható, és ennek több oka lehet: előfordulhat, hogy a KER szintrendszerét a hallgatók nem tudják megbízhatóan használni, vagy hogy önismereti problémák miatt alul- vagy felülértékelik egyesek a nyelvtudásukat, és az is lehet, hogy a kutatás idején érvényes vélekedésük az aktuális nyelvtudásukról eltér a korábbi nyelvtudási szintjüktől, mert közben változott a nyelvtudásuk. A két adatsor közötti különbségben megfigyelhető jellemző tendenciák (5. táblázat) a következők. Angolból a középfokú (B2 szintű) nyelvvizsgával rendelkezők közül sokan mindegyik készségterületen magasabb nyelvi szintet adtak meg a kutatás idején, és ez a két receptív készség területén (olvasás és hallás) a legjellemzőbb (46,1%, 51,3%). Figyelemre méltó, hogy a hallgatók egy része a kutatás idején B2-nél alacsonyabb szintűnek ítélte meg a nyelvtudását, különösen sokakra igaz ez a szóbeli készségterületeken (17,2%, 18,1%), míg ez az olvasás terén figyelhető meg a legkevésbé (5%). Az angolból felsőfokú nyelvvizsgával rendelkező hallgatók nagy részénél kevés az eltérés a két adatforrás között. Különösen jellemző mindkét szinten, hogy a társalgás és a folyamatos beszéd terén sokan a korábbi nyelvvizsga szintjénél alacsonyabb szintűnek ítélték meg a nyelvtudásukat, ami utalhat arra is, hogy sokan keveset beszélnek angolul. A német nyelvvizsgával rendelke-

zók között jelentősebb mindkét szinten azoknak az aránya, akik az aktuális nyelvtudási szintjüket rosszabbnak ítélték meg a korábban letett nyelvvizsga szintjénél. Ezek az adatok arra is utalhatnak, hogy a némettudásukat a hallgatók kevésbé gyakran használják (vö. 9. táblázat).

### 8. táblázat

*Az angolból és németből legalább középfokú nyelvvizsgával rendelkezők képe a nyelvtudásukról (%)\**

Készségek		Angol nyelvvizsgával rendelkezők		Német nyelvvizsgával rendelkezők	
		B2 (436)	C1 (336)	B2 (179)	C1 (66)
Olvasás	C1	46,1	97	53,6	48,5
	B2	48,8	2,4	31,8	39,4
	A1–B1	5	0,3	12,8	12,1
Hallás	C1	51,3	95,3	12,3	65,2
	B2	38,3	3	39,7	18,2
	A1–B1	8,9	1,2	45,8	15,2
Társalgás	C1	28,7	85,1	6,7	54,5
	B2	53,4	12,2	39,1	24,2
	A1–B1	17,2	1,2	50,8	19,7
Folyamatos beszéd	C1	27,5	83,6	2,8	53
	B2	53,2	13	37,4	24,2
	A1–B1	18,1	1,5	55,3	21,2
Írás	C1	34,4	88	12,3	65,2
	B2	55,2	9,5	43	21,2
	A1–B1	9,2	0,6	44,7	10,6

*Megjegyzés.* A százalékos érték minden esetben az adott csoport létszámához viszonyítva értendő, ld. fejléc, ám a kérdőívek hiányos kitöltése miatt nem minden készségnél éri el összesen a 100%-ot.

Összegezve, a hallgatók nyelvtudásáról azt állapíthatjuk meg, hogy ennek – a nyelvtanulás iránt erősebben érdeklődő – hallgatói körnek a nyelvtudása angolból európai összehasonlításban is jónak mondható, viszont a többnyelvűség a több tanult nyelv ellenére sem jellemző olyan mértékben, mint az EU korosztályos átlagai. Szinte minden hallgató rendelkezik nyelvvizsgával, ezeket többnyire még az egyetemi tanulmányaik megkezdése előtt szerezték meg. A korábban letett nyelvvizsgák szintjéhez képest sok hallgató angolból a kutatás idején ugyanolyan vagy magasabb nyelvi szintet adott meg, míg németből jellemző volt, hogy a kutatás idején a hallgatók a korábbi nyelvvizsgájuk szintjénél alacsonyabb nyelvi szintet adtak meg.

## Az idegen nyelvek használata

Az idegennyelv-tanulási motiváció szempontjából döntő szerepet játszik a valós nyelvhasználat, ezért fontos információ, hogy a hallgatók milyen gyakran és milyen helyzetekben használják a nyelvtudásukat. Ezeket az adatokat összehasonlítottuk az Eurobarometer-kutatás európai, nemzeti és korosztályos eredményeivel is, és a nyelvtudási szint önértékeléséhez hasonlóan az európai átlagokhoz hasonló vagy azokat meghaladó értékeket kaptunk. Azzal is foglalkoztunk, hogy a hallgatók a tanulmányaikhoz kapcsolódóan mennyire használnak idegen nyelveket (elsősorban az angolt), hiszen ez a karrierlehetőségeiket is meghatározhatja.

A hallgatók saját bevallásuk szerint a mindennapi életben leggyakrabban az angoltudásukat használják (9. táblázat), jelentős többségük (66%) napi szinten, 16,7% gyakran, de nem naponta. A többi nyelvet kevesebben beszélik, így a nyelv használatának aránya is alacsonyabb, de megállapítható, hogy a németet csak alkalmanként használják a legtöbben, a többi nyelvet pedig a legtöbben egyáltalán nem használják.

### 9. táblázat

*A nyelvhasználat gyakorisága (n = 1029, több válasz is megadható; %)*

	Angol	Német	Spanyol	Francia	Olasz	Orosz
Szinte mindennap	66,0	4,3	1,1	1,2	0,7	0,3
Gyakran, de nem naponta	16,7	10,3	2,9	2,4	1,5	1,0
Alkalmanként	10,1	31,9	9,0	6,5	6,6	4,3
Soha	0,6	18,3	26,3	27,2	26,5	28,2

*Megjegyzés. Kérdés: Mely nyelveket használja az anyanyelvén kívül és milyen rendszerességgel? Több választ is megadhat.*

Mivel ezt a kérdést az Eurobarometer-kutatásból emeltük át, lehetőség nyílik az összehasonlításra (10. és 11. táblázat). A nyelv meghatározása nélküli adatokat a hasonló korosztályos célcsoport adataival is össze tudjuk hasonlítani (egyetemisták nyelvhasználat). Megállapítható, hogy a kutatásunkban részt vevő hallgatók sokkal nagyobb arányban használják az angolt napi szinten, mint az európai hallgatók általában az első idegen nyelvüket (BME: 66%, EU27: 42%, 9. és 10. táblázat). A nyelvenkénti nyelvhasználati adatokat az Eurobarometer 2023-jelentés nem tartalmazza az egyetemista célcsoportra vonatkozóan, ezért itt csak a teljes felnőtt lakosságra vonatkozó adatokkal tudjuk összehasonlítani az eredményeinket. Ez alapján megállapítható, hogy a célcsoportunk nyelvhasználati aránya erősen az angolra szűkül, míg az európai adatok arra utalnak, hogy a második vagy harmadik tanult idegen nyelvet is gyakrabban használják (9. és 11. táblázat). Ez összefügghet Magyarország viszonylagos nyelvi homogenitásával is: nincsenek az anyanyelvüket ténylegesen használó kisebbségeink, és nem jellemző a bevándorlás következtében kialakuló soknyelvűség sem.

**10. táblázat**

*A nyelvhasználat gyakorisága az Eurobarometer 2023-kutatásban az egyetemisták körében (EU 27 egyetemisták, %)*

	<i>Első idegen nyelv</i>	<i>Második idegen nyelv</i>	<i>Harmadik idegen nyelv</i>
Szinte mindennap	42	18	12
Gyakran, de nem naponta	37	34	20
Alkalmanként	18	44	61
Nem tudja	3	4	7

*Megjegyzés.* Forrás: European Commission, 2024, p. 35., 36., 37. alapján saját táblázat.

**11. táblázat**

*A nyelvhasználat gyakorisága az Eurobarometer 2023-kutatásban nyelvenként (EU 27, %)*

	<i>Angol</i>	<i>Német</i>	<i>Spanyol</i>	<i>Francia</i>	<i>Orosz</i>
Szinte mindennap	25	25	23	15	10
Gyakran, de nem naponta	33	19	20	20	18
Alkalmanként	39	53	53	60	61
Nem tudja	3	3	4	5	11

*Megjegyzés.* Forrás: European Commission, 2024, p. 38. alapján saját táblázat.

A hallgatók egyéni karrierlehetőségei szempontjából fontos, hogy be tudjanak kapcsolódni a nemzetközi szakmai és tudományos életbe. Ezért döntő jelentőségű, hogy a tanulmányaik részeként használják a nyelvtudásukat akkor is, ha egyébként magyar nyelvű képzésben tanulnak. A tanulmányokhoz kapcsolódó nyelvhasználat részterületeihez kapcsolódó válaszaikat a 12. táblázat összegzi.

**12. táblázat**

*A nyelvtudás használata az egyetemi tanulmányokhoz kapcsolódóan (n = 1013, több válasz is megadható; %)*

Nyelvhasználat területe/célja	%
A magyar nyelvű előadások közben előfordul, hogy idegen nyelvű ábrákat, filmeket stb. használ a tanár.	68,8
Előfordul, hogy a beadandó feladataimhoz vagy a vizsgáimhoz idegen nyelvű szakirodalmat kell olvasnom.	58,3
Az egyetemi feladatoktól függetlenül előfordul, hogy a leendő szakterületemhez kapcsolódóan idegen nyelven tájékozodom.	52,5

Nyelvhasználat területe/célja	%
Elvárás, hogy a beadandó feladataimhoz használjak idegen nyelvű forrásokat.	24,4
Van olyan beadandóm, amelyet idegen nyelven írok meg.	14,8
Részt veszek olyan kutatási együttműködésben, projektben stb., amelynek részben vagy egészében nem magyar a munkanyelve.	11,6
Vannak idegen nyelven tartott szaktárgyaim.	16,0
Nem használom a nyelvtudásom az egyetemi tanulmányaimhoz kapcsolódóan.	6,4

*Megjegyzés. Kérdés: Használja-e a nyelvtudását az egyetemi tanulmányaihoz kapcsolódóan? Jelölje, hogy melyik állítás igaz önre. Több választ is megadhat.*

A magyar nyelvű képzésekben tanuló hallgatók 68,8%-a találkozik azzal a jelenséggel, hogy a magyar nyelvű előadások közben is használnak a tanárok idegen nyelvű szövegeket, ábrákat, videókat (12. táblázat). Jelentősnek mondható azok aránya, akiknek a beadandó feladataihoz vagy a vizsgáihoz időnként kell idegen nyelvű szakirodalmat is olvasniuk (58,3%), ugyanakkor a hallgatóknak csak körülbelül a negyede (24,4%) jelölte meg azt a lehetőséget, hogy a beadandó feladataihoz elvárás az idegen nyelvű szakirodalom használata. A tanulmányokhoz kapcsolódó nyelvhasználat sok esetben nem a hallgató döntése, hiszen az oktatók elvárásai határozzák meg elsősorban, hogy a hallgatók használnak-e idegen nyelvű forrásokat és szakirodalmat. Egyéni döntése alapján a válaszadók több mint fele (52,5%) tájékozódik a szakterületén idegen nyelvű forrásokból, és a hallgatók 11,6%-a vesz részt olyan együttműködésben, amelynek nem magyar a munkanyelve.

Az idegen nyelvek használatának gyakoriságával kapcsolatban is kedvező, az Eurobarometer európai átlaga és a korosztályos kutatási eredményeknél is jobb adatokat találtunk, az a sajátosság azonban ebben a kérdésben is megfigyelhető, hogy alapvetően az angolra koncentrálódik a magyar hallgatók nyelvhasználatára. Fontos eredmény, hogy a hallgatóink használnak idegen nyelvű szakirodalmat, azt azonban nem tudjuk, hogy ezt valóban idegen nyelven olvassák-e, vagy gépi fordítás segítségével. Mivel közismert, hogy a gépi fordításban használt szakirodalmi források számtalan buktatót rejtnek, amelyek között nagyon gyakori a terminológiai pontatlanság, amely értelmi torzuláshoz vezethet (Fischer, 2021), ezért fontosnak tartjuk, hogy az idegen nyelvi tárgyak keretében a mesterséges intelligencia és a gépi fordítás tudatos és kritikus használata is teret kapjon (Fischer & Szabó, 2023).

### **Viszonyulás a nyelvtanuláshoz és a nyelvtudáshoz**

A nyelvoktatás-politika és a nyelvpolitika egyik központi kérdése, hogy hány idegen nyelvre van szükségük az egyéneknek. Ebben a kérdésben az egyik lehetséges megközelítés az, hogy az egyéni többnyelvűség olyan érték, amely hozzásegíti az embereket a világ folyamatainak jobb megértéséhez és a különböző kultúrák közötti kommunikációhoz, ezért nem elég csak angolul tudni. A gyakorlatiasabb megközelítést képviselők szerint azonban elegendő az angol mint közvetítő nyelv ismerete. Az Eurobarometer 2023-kutatás adataiból látszik (13.

táblázat), hogy a nyelvtudás szükségességéről viszonylagos konszenzus van, hiszen a megkérdezett európaiak 86%-a szerint legalább egy idegen nyelven mindenkinek tudnia kell. Ennél azonban kevesebben gondolják azt (69%), hogy egynél több idegen nyelvre lenne szükségük.

### 13. táblázat

*Hány nyelven kellene tudniuk az EU polgárainak az egyetemisták véleménye szerint (Eurobarometer 2023, EU27 egyetemisták, %)*

	Teljesen egyetért	Egyáltalán nem ért egyet	Nem tudja
Az EU-ban mindenkinek az anyanyelvén kívül legalább még egy nyelven kellene tudnia.	93	7	0
Az EU-ban mindenkinek az anyanyelvén kívül még több mint egy nyelven kellene tudnia.	73	25	2

*Megjegyzés.* Forrás: European Commission, 2024, p. 85., 86. alapján saját táblázat.

Kutatásunkban ugyanezt a két kérdést tettük fel, illetve kiegészítettük továbbiakkal, amelyek arról adhatnak információt, hogy mennyire tekintik fontosnak a nyelvtudást vagy a nyelvtanulást a hallgatóink (14. táblázat). A második kérdés megfogalmazása azért tér el, mert a 2023. előtti Eurobarometer-kutatásokban még ezt a megfogalmazást használták, az új kutatás anyaga pedig a kutatásunk előkészítésekor még nem volt elérhető.

### 14. táblázat

*Vélemények a nyelvtanulás fontosságáról (n = 1015, %)*

	Egyáltalán nem ért egyet	Inkább nem ért egyet	Valamennyire egyetért	Inkább egyetért	Teljes mértékben egyetért	Nem tudja
Az EU-ban mindenkinek az anyanyelvén kívül legalább még egy nyelven kellene tudnia.	0,6	1,1	6,1	13,6	64,8	0,9
Az EU-ban mindenkinek az anyanyelvén kívül még legalább két nyelven kellene tudnia.	8,1	20,0	33,5	17,3	6,3	1,7
Az idegennyelv-tudást támogató technológiák fejlődése miatt már nem érdemes idegen nyelvet tanulni.	62,2	14,8	3,6	1,2	2,3	3,0

	Egyáltalán nem ért egyet	Inkább nem ért egyet	Valamennyire egyetért	Inkább egyetért	Teljes mértékben egyetért	Nem tudja
A munkám vagy tanulmányaim során használok az idegennyelv-tudást támogató modern technológiákat (pl. gépi fordítás, mesterséges intelligencia).	4,6	7,4	16,7	25,1	30,6	2,6
A szabadidős tevékenységeim során használok az idegennyelv-tanulást támogató modern technológiákat (pl. appok, Netflix).	2,2	2,4	9,2	18,1	53,7	1,5
Szívesebben nézek külföldi filmeket és műsorokat feliratozva, mint szinkronizálva.	9,3	9,9	12,8	16,7	35,2	3,2

*Megjegyzés. Kérdés: Kérem, jelölje meg, hogy mennyire ért vagy nem ért egyet az alábbi állításokkal.*

A hallgatóink körében az idegen nyelvek szükségessége egyértelműnek tűnik: 64,8% teljes mértékben és 13,6% inkább egyetért azzal, hogy az EU-ban mindenkinek legalább egy idegen nyelven kell tudnia. A hallgatóink közül 8,1% egyáltalán nem és 20% inkább nem ért egyet azzal, hogy két nyelven kellene tudnia mindenkinek, ez nagyjából megegyezik az Eurobarometer 2023-kutatás eredményeivel (13. táblázat). Viszonylag sok a bizonytalan válaszadó is: 33,5% csak valamennyire ért egyet az állítással (14. táblázat).

Fontos eredmény, hogy nagyon kevesen gondolják azt a kutatásunkban, hogy a modern technológiák fölöslegessé teszik a nyelvtanulást (3,5% ért egyet ezzel teljes mértékben vagy inkább), bár kifejezetten magas azoknak az aránya, akik használják az idegennyelv-tudást támogató modern technológiákat a munkájukhoz vagy a tanulmányaikhoz kapcsolódóan (72,4% összesen), illetve a szabadidős tevékenységeik során (81% összesen). Ez az adatsor is arra utal, hogy célszerű az idegennyelv-tudást támogató technológiák használatát beépíteni az idegen nyelvi tárgyakba. Fontos adat az is, hogy a médiafogyasztás során természetes az idegen nyelvek használata: a hallgatók többsége nem igényli a szinkronizálást (64,7%) (14. táblázat).

Megállapítható, hogy a hallgatók elkötelezettek a nyelvtanulás iránt a fenti adatok alapján, de az ebben a tanulmányban részletesen nem elemzett, a jövőbeni terveikre vonatkozó kérdésekre adott válaszaikban is arra utalnak, hogy olyan jövőt képzelnek el maguknak, amelyhez idegennyelv-tudásra van szükség, nem csak az angolra szűkítve ezt. A válaszadók többsége tervezi, hogy külföldön tölt valamennyi időt tanulmányok céljából (talán igen: 35%, biztosan igen: 27,4%), sokan elképzelhetőnek tartják a külföldi munkavégzést (talán igen: 37%, a következő öt évben tervezi: 12%, a következő tíz évben tervezi: 21,4%). A hallgatók többsége azt gondolja, hogy Magyarországon nem magyar munkanyelvű cégnél fog dolgozni (43,6% biztosan, 37,3% talán). A hallgatók egyértelműen akarnak még nyelvet tanulni, 88,7% tervezi,

hogy még felvesz valamilyen idegen nyelvi tárgyat a tanulmányai során, és 53,1% önállóan akar még nyelvet tanulni.

### Nyelvvizsgálóhoz való viszony

A kutatást megelőző időszakban megváltozott a nyelvvizsgákra vonatkozó szabályozás, amely sokakban aggodalmat keltett, leginkább azért, mert a nyelvtanulási motiváció csökkenésére számítottak. Ezért a kutatás során azt is vizsgáltuk, mennyire azonosítják az egyetemi hallgatók a nyelvtudást a nyelvvizsgálóval, tisztában vannak-e a nyelvvizsgák valós felhasználási értékével külföldön, és érzékelhető-e valóban az a tendencia, hogy a nyelvvizsga-kötelezettség eltörlése megváltoztatta a nyelvtanuláshoz való viszonyt. A válaszokat a 15. táblázatban foglaljuk össze.

#### 15. táblázat

Vélekedések a nyelvvizsgákról (n = 1015, %)

	Egyáltalán nem ért egyet	Inkább nem ért egyet	Valamennyire egyetért	Inkább egyetért	Teljes mértékben egyetért	Nem tudja
Elsősorban azért tanulok idegen nyelvet, mert nyelvvizsgát akarok tenni.	31,4	26,2	16,5	7,5	3,3	2,1
Mivel a diplomám megszerzéséhez nem kell nyelvvizsgát tennem, most már kevésbé tartom fontosnak a nyelvtanulást.	55,3	16,1	6,0	2,9	1,9	4,8
A nyelvvizsga megszerzése nem jelenti azt, hogy abba lehet hagyni a nyelvtanulást.	2,4	2,9	7,5	25,8	46,8	1,5
A munkaerőpiacon a valódi nyelvtudás a fontos, nem a nyelvvizsga.	0,5	2,6	10,3	26,9	43,1	3,7
A nyelvvizsga bizonyítja a használható nyelvtudást.	12,1	26,0	30,0	14,2	2,5	2,2

	Egyáltalán nem ért egyet	Inkább nem ért egyet	Valamennyire egyetért	Inkább egyetért	Teljes mértékben egyetért	Nem tudja
A Magyarországon akkreditált nyelvvizsgákkal külföldi egyetemen is bizonyítani lehet a nyelvtudást.	6,1	11,5	18,9	22,0	6,3	22,3
A Magyarországon akkreditált nyelvvizsgák többsége külföldön nem használható a nyelvtudás bizonyítására.	5,3	18,5	15,4	12,5	6,4	28,8
Európa többi országában általában több embernek van nyelvvizsgája, mint Magyarországon.	1,1	4,5	12,7	23,9	14,3	30,4
Magyarországon az emberek jól beszélnek idegen nyelveket.	17,7	35,5	22,0	6,6	1,5	3,7

*Megjegyzés. Kérdés: Kérem, jelölje meg, hogy mennyire ért vagy nem ért egyet az alábbi állításokkal.*

A hallgatók nyelvtanulási motivációjában a nyelvvizsgakényszer nem tűnik elsődlegesnek, hiszen a válaszadóknak csak 10,8%-a fogadta el azt az állítást teljesen vagy részben, hogy a nyelvvizsga a fő nyelvtanulási motivációja, a válaszadók több mint fele (57,6%) egyáltalán nem vagy inkább nem értett ezzel egyet (15. táblázat). A válaszadóknak csak egy kis része (4,8%) gondolta úgy, hogy a nyelvvizsgakényszer eltörlése miatt már nem annyira fontos számára a nyelvtanulás, és a hallgatók közel fele (46,8%) egyértelműnek tartja, hogy a nyelvvizsga birtokában nem lehet abbahagyni a nyelvtanulást, további negyede (25,8%) pedig inkább egyetért ezzel. A válaszadók több mint 80%-a egyetért azzal (valamennyire, inkább vagy teljesen), hogy a munkaerőpiacon a nyelvtudás a fontos, nem a nyelvvizsga, de viszonylag bizonytalanok abban, hogy a nyelvvizsga bizonyítja-e a használható nyelvtudást.

A nyelvvizsgákkal kapcsolatos információhiányra és zavaros kommunikációra utal, hogy a hallgatók a nyelvvizsgák felhasználásával kapcsolatban viszonylag bizonytalanok vagy tájékozatlanok (15. táblázat). A válaszok megoszlása arra utal, hogy a válaszadók közel harmada nem tudja, hogy külföldön milyen mértékben tudja használni a Magyarországon akkreditált nyelvvizsgákat, és a többségük nem tudja, hogy a magyar fejlesztésű akkreditált nyelvvizsgákkal nem lehet külföldi egyetemeken bizonyítani a nyelvtudást, hiszen egyetért az ezzel elentétes állítással (valamennyire egyetért: 18,9%, inkább egyetért: 22%, teljesen egyetért: 6,3%). Abban is bizonytalan sok hallgató, hogy a nyelvvizsga bizonyítja-e a használható nyelvtudást.

Érdekes, hogy viszonylag sokan gondolják úgy, hogy más európai országokban több embernek van nyelvvizsgája (inkább egyetért: 23,9%, teljesen egyetért: 14,3%), holott ez nincs

így. Az európaiak nyelvtudására vonatkozó kutatások (pl. Eurobarometer) önbevalláson alapuló adatokkal dolgoznak, nem vizsgabizonyítványokkal. A nyelvvizsgák számáról egyébként is nehéz összehasonlítható információkhoz jutni: mivel más országokban jellemzően nincs a magyarhoz hasonló kiterjedt intézményrendszer a nyelvvizsgáztatásra, ezért a nyelvvizsgára vonatkozó adatokat általában nem gyűjtik nemzeti szinten.

Összefüggésvizsgálatot is végeztünk a többnyelvűség szükségességéről, a nyelvtanulás fontosságáról, valamint a nyelvvizsgákról szóló állítások között. Eredményeink szerint a többnyelvűség gondolata széles körben támogatott. Aki inkább a nyelvvizsgakényszer miatt tanult idegen nyelvet, szignifikánsan, de kismértékben nagyobb valószínűséggel gondolja úgy, hogy ez a valódi, használható nyelvtudást tükrözi. A válaszok többsége a munkaerőpiacon a nyelvtudást gondolja szükségesnek a nyelvvizsgával szemben, ugyanakkor az ezzel kapcsolatos összefüggések kisméretűek, és az ordinális, monoton trend nem minden esetben meggyőző. A nyelvtanulási motiváció és a nyelvvizsgához való viszony között legfeljebb gyenge kapcsolatok láthatók; erős, egyértelmű összefüggést adataink nem igazolnak. A minta jellegzetességei (egy intézmény, kis elemszám) miatt az eredmények korlátozottan általánosíthatók.

## Következtetések, tanulságok

E kutatás eredményei egy szűk, de a munkaerőpiac és a társadalmi fejlődés szempontjából fontos célcsoport nyelvtudásáról és nyelvtanuláshoz való hozzáállásáról adnak képet. Ezeknek a fiataloknak a nyelvtanulási útja kedvező volt: a válaszadók fele legalább két nyelven tanult, harmada pedig három nyelven, általában a kötelezően előírtnál korábban kezdték meg a nyelvtanulást, a közoktatásban biztosított jó lehetőségek mellett a hallgatók közel fele már az első nyelv tanulásához is igénybe vett a közoktatási kereteken kívüli formákat is. A kutatás idején is sokan tanultak idegen nyelvet.

Az önértékelésük szerint a hallgatók nyelvtudása angolból európai összehasonlításban is jónak mondható, a hallgatók nagyjából fele legalább egy készségből C1-es szintűnek ítélte meg a nyelvtudását. A további nyelvek ismerete azonban nem jobb jelentősen az európai átlagnál, a korosztályos adatoktól pedig elmarad.

A hallgatók arról számoltak be, hogy az angoltudásukat jellemzően szinte minden nap vagy gyakran használják, a többi nyelvet azonban kevésbé. S bár a kutatást a magyar nyelvű képzéseken tanuló hallgatók körében végeztük, ennek ellenére jellemző, hogy a tanulmányaikhoz kapcsolódóan is használják a nyelvtudásukat: gyakran fordul elő, hogy a magyar nyelvű előadások közben idegen nyelvi anyagokkal dolgoznak a tanáraik, és jellemző az idegen nyelvű szakirodalom használata is.

A viszonyulásuk a nyelvtanuláshoz és a nyelvtudáshoz pragmatikus: a globalizált munkaerőpiacon akarnak érvényesülni, egyértelműnek tekintik, hogy ehhez idegennyelv-tudásra van szükség, és túlnyomóan elfogadják, hogy az angolon kívül más nyelveket is érdemes tanulni. Kifejezetten kevesen osztják azt a véleményt, hogy a modern technológiák fölöslegessé teszik a nyelvtudást. A terveik és a megfogalmazott szükségleteik alapján a többségük tervezi a további nyelvtanulást is, körükben erősen elfogadott az önálló tanulási forma.

A nyelvvizsgákkal kapcsolatos meggyőződések is pragmatikusak, jellemzően nem azonosítják a nyelvtudást a nyelvvizsgával, a válaszaik alapján a nyelvtanulási szükségleteiket és meggyőződéseiket a nyelvvizsgakötelezettség megszüntetése nem módosítja jelentősen. A válaszokban az a vélemény tükröződik statisztikailag alátámasztható módon, hogy a többnyelvűség fontos a hallgatóknak, és szerintük a munkaerőpiacon a valódi nyelvtudásra van szükség, de hogy a nyelvvizsga megléte kapcsolódik-e a hallgatók gondolkozási keretei között a

piacképességhez, a többnyelvűséghez vagy a valódi nyelvtudáshoz, az nem bizonyítható egyértelműen. A minta jellegzetességei miatt (egy egyetem, kis elemszám) ugyan a következtetések nem általánosíthatóak, de összességében a mi adatainkban a nyelvtanulási motiváció függetlenül tűnik létezni a nyelvvizsgától, és leginkább az EU-s többnyelvűség értékéhez és a munkaerőpiaci hasznához kapcsolódik.

A kutatásunknak korlátai is vannak: a kis minta nem tette lehetővé az eredmények árnyaltabb elemzését, a minta belső rétegzettségének feltárását, illetve csak a főbb tendenciák megállapítására adott lehetőséget. A továbbiakban érdemes lenne a kutatást kiterjeszteni más magyarországi felsőoktatási intézményekre is, illetve hasonló fókuszú nemzetközi egyetemek hallgatói körében is lehetne összehasonlító kutatásokat folytatni.

A konkrét intézményi fejlesztések tartalma szempontjából megállapítható, hogy e célcsoport nyelvi készségei és szükségletei megkívánják, hogy a tartalmi és módszertani fejlesztéseinkben a hagyományos nyelvtanítás kereteit tágtítsuk, tehát hogy az idegennyelv-tanítást olyan határterületként kezeljük, amely a szakmai képzés részének tekinthető. Ezen a módon olyan készségeket tudunk fejleszteni, amelyek transzverzálisak, és a hallgatók szakmai fejlődése során más tartalmak elsajátításánál is hasznosak lehetnek, továbbá megalapozhatjuk az egyéni többnyelvűség elérését azzal, hogy támogatjuk az önálló tanulást, valamint a nyelvtanuláshoz szükséges stratégiák fejlesztését. A hallgatók jövőbeli boldogulásához az is alapvető, hogy az interkulturális készségeik egyenrangúan fejlődjenek a tradicionális nyelvi (nyelvhelyességi) kompetenciáik mellett.

## Irodalom

- Albert, Á., Tankó, Gy., & Piniel, K. (2018). A tanulók válaszai a 11. évfolyamon. Negyedik fejezet. In E. Öveges & K. Csizér (Eds.), *Az idegennyelv-oktatás keretei és hatékonysága a köznevelésben. Kutatási jelentés* (pp. 90–160). Emberi Erőforrások Minisztériuma és Oktatási Hivatal.  
[https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/sajtoszoba/nyelvoktatas\\_kutatasi\\_jelentes\\_2018.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/sajtoszoba/nyelvoktatas_kutatasi_jelentes_2018.pdf)
- Albert, Á., Tankó, Gy., & Piniel, K. (2018). A tanulók válaszai a 11. évfolyamon. Negyedik fejezet. In E. Öveges & K. Csizér (Eds.), *Az idegennyelv-oktatás keretei és hatékonysága a köznevelésben. Kutatási jelentés* (pp. 29–52). Emberi Erőforrások Minisztériuma és Oktatási Hivatal.  
[https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/sajtoszoba/nyelvoktatas\\_kutatasi\\_jelentes\\_2018.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/sajtoszoba/nyelvoktatas_kutatasi_jelentes_2018.pdf)
- Babos, K., Lehmann, M., Lukácsi, Z., Márcz, R., Matulainé Dömök, S., Soproni, Z., & Gróf, Sz. (2024). Új tendenciák az akkreditált nyelvvizsgáztatásban 2018–2023 között. *Modern Nyelvtanítás*, 30(1–2), 24–47. <https://doi.org/10.51139/monye.2024.1-2.24.47>
- Barrett, M., Byram, M., Lázár, I., Mompoin-Gaillard, P., & Philippou, S. (2014). *Developing intercultural competence through education*. Council of Europe.
- Blackledge, A. (2009). As a country we do expect: The further extension of language testing regimes in the United Kingdom. *Language Assessment Quarterly*, 6(1), 6–16.  
<https://doi.org/10.1080/15434300802606465>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Csizér, K., & Öveges, E. (2018). *Vizsgálat a köznevelésben folyó idegennyelv-oktatás kereteiről és hatékonyságáról* [Kutatási jelentés].  
[https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/sajtoszoba/nyelvoktatas\\_kutatasi\\_jelentes\\_2018.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/sajtoszoba/nyelvoktatas_kutatasi_jelentes_2018.pdf)
- Csizér, K., & Kormos, J. (2007). Az angol nyelvtanulási motiváció alakulása Budapesten tanuló egyetemisták és főiskolások körében. *Magyar Pedagógia*, 107(1), 29–43.  
<https://www.magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/451>

- Csizér, K., & Öveges, E. (2019). Idegennyelv-tanulási motivációs tényezők és a nyelvi vizsgák Magyarországon: összefüggések vizsgálata egy kérdőíves kutatás segítségével. *Modern Nyelvoktatás*, 25(3–4), 86–101. <https://ojs.elte.hu/modernnyelvok/article/view/1478>
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31(3), 117–135. <https://doi.org/10.1017/S026144480001315X>
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner individual differences in second language acquisition*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410613349>
- Einhorn, Á. (2022a). Az idegennyelv-tanítás célja és tartalma a felsőoktatásban. *Modern Nyelvoktatás*, 28(3–4), 6–26. <https://doi.org/10.51139/monye.2022.3-4.6.26>
- Einhorn, Á. (2022b). Idegennyelv-tanítással foglalkozó szervezetek a felsőoktatásban. *Magyar Pedagógia*, 122(3), 127–143. <https://doi.org/10.14232/mped.2022.3.127>
- European Commission. (2006). *Europeans and their languages. Special Eurobarometer 243*. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/518>
- European Commission. (2012). *Europeans and their languages. Special Eurobarometer 386*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/f551bd64-8615-4781-9be1-c592217dad83>
- European Commission. (2018). *The European education area. Flash Eurobarometer 466*. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2186>
- European Commission. (2024). *Europeans and their languages: Special Eurobarometer 540*. [https://roycross.blog/wp-content/uploads/2024/11/europeans\\_and\\_languages\\_sp540\\_en.pdf](https://roycross.blog/wp-content/uploads/2024/11/europeans_and_languages_sp540_en.pdf)
- European Education and Culture Executive Agency. (2023). *Key data on teaching languages at school in Europe: 2023 edition*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2797/529032>
- Fabo, B., Beblavý, M., & Lenaerts, K. (2017). The importance of foreign language skills in the labour markets of Central and Eastern Europe: Assessment based on data from online job portals. *Empirica* 44, 487–508. <https://doi.org/10.1007/s10663-017-9374-6>
- Fischer, M. (2021). A terminológiai kompetencia fejlesztési lehetőségei, különös tekintettel a terminusok fordítási stratégiáira. In I. Fata, & M. Fischer (Eds.), *Tudományterületek találkozása: Köszöntő kötet Muráth Judit tiszteletére* (pp. 182–198), Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar.
- Fischer, M., & Szabó, Cs. (2023). Machine translation and post-editing competence: Theory, practice and training. BME Autumn Conference, #Translating Europe Workshop, University of Technology and Economics (BME). *Across Languages and Cultures*, 24(1), 145–149. <https://doi.org/10.1556/084.2023.00512>
- Furka, I. (2024). English needs assessment survey for international students of technology at the Budapest University of Technology and Economics in Hungary. *Periodica Polytechnica Social and Management Sciences*, 32(1), 67–78. <https://doi.org/10.3311/PPso.20863>
- Furka, I. (2025). *Egyetemi kommunikációs angolul. Kutatási jelentés [Kézirat]*. Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Idegen Nyelvi Központ.
- Gazzola, M., Wickström, BA., & Templin, T. (2019). Language skills, the labour market, and socioeconomic integration. *Empirica*, 46, 617–623. <https://doi.org/10.1007/s10663-019-09463-4>
- Grasmane, D., & Grasmane, S. (2011). Foreign language skills for employability in the EU labour market. *European Journal of Higher Education*, 1(2–3), 192–201. <https://doi.org/10.1080/21568235.2011.629487>
- Imre, A. (2007). Nyelvoktatás, nyelvtanulás, nyelvtudás a középfokú oktatásban. In I. Vágó (Ed.), *Fókuszban a nyelvtanulás* (pp. 107–136). Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. <https://ofi.oh.gov.hu/imre-anna-nyelvoktatás-nyelvtanulás-nyelvtudás-kozepfoku-oktatásban>
- Jones, N., & Saville, N. (2009). European language policy: Assessment, learning, and the CEFR. *Annual Review of Applied Linguistics*, 29, 51–63. <https://doi.org/10.1017/S0267190509090059>
2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról. (2011). Magyar Közlöny. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100204.tv>

- Közös Európai Referenciakeret: nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés.* (2002). Pedagógus-továbbképzési Módszertani és Információs Központ Kht.  
[https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker\\_2002.asp](https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker_2002.asp)
- Kurtán, Zs. (2003). *Szakmai nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Luo, Z., Wu, S., Fang, X., & Brunsting, N. (2019). International students' perceived language competence, domestic student support, and psychological well-being at a U.S. university. *Journal of International Students*, 9(4), 954–971. <https://doi.org/10.32674/jis.v0i0.605>
- Marconi, G., Vergolini, L., & Borgonovi, F. (2023). *The demand for language skills in the European labour market: Evidence from online job vacancies* [OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No. 294]. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/e1a5abe0-en>
- Molnár, B. (Ed.). (2023). *Facts and figures on BME*. Budapest University of Technology and Economics. [https://www.bme.hu/sites/default/files/documents/2024-10/BME\\_F%26F\\_2023\\_1.pdf](https://www.bme.hu/sites/default/files/documents/2024-10/BME_F%26F_2023_1.pdf)
- 423/2012. (XII. 29.) Kormányrendelet a felsőoktatási felvételi eljárásról (339/2022. [IX. 7.] Korm. rendelet módosítása). (2012). Magyar Közlöny.  
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200423.kor>
- Nikolov, M., & Vigh, T. (2012). Az idegen nyelvek tanulásának eredményessége. In B. Csapó (Ed.), *Mérleglen a magyar iskola* (pp. 241–288). Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Nikolov, M., Ottó, I., & Öveges, E. (2009). *Nyelv és szakma? Nyelvtanítás és nyelvtanulás a szakképző intézményekben*. Oktatásért Közalapítvány.
- Öveges, E. (2013). Idegennyelv-oktatás a köznevelésben – változások az új szabályozók tükrében. *Modern Nyelvoktatás*, 19(3), 16–24.
- Pietrzyk-Kowalec, P. (2023). Multilingualism and the job market in the European Union: A comprehensive analysis. *Proceedings of The World Conference on education and teaching 2*, 1–8. <https://doi.org/10.33422/etconf.v2i1.71>. <https://open.icm.edu.pl/handle/123456789/22830>
- Prikoszovits, M. (2017). Deutsch als Fremdsprache für den Beruf lernen – doch (ab) wann? Ein altersgruppen- und niveaustufenspezifischer Zugang zur Diskussion um die berufliche Ausrichtung von DaF-Curricula. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache*, 22(2), 155–168.  
<https://doi.org/10.26083/tuprints-00013031>
- Rodríguez Muñoz, M. L., Pérez Gálvez, J. C., & Buyse, K. (2024). Language learning among higher education students: An analysis on motivation. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 32, 36–56. <https://doi.org/10.7203/realia.32.27546>
- Schildt, L., Deygers, B., & Weideman, A. (2023). Language testers and their place in the policy web. *Language Testing*, 41(2), 338–356. <https://doi.org/10.1177/02655322231191133>
- 110/2012. (VI. 4.) Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. (2012). Magyar Közlöny. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor>
- Vágó, I. (2007). Nyelvtanulási utak Magyarországon. In I. Vágó (Ed.), *Fókuszban a nyelvtanulás* (pp. 137–174). Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.
- Vágó, I., Simon, M., & Vass, V. (2011). A tanítás-tanulás tartalma. In É. Balázs, M. Kocsis, & I. Vágó (Eds.), *Jelentés a magyar közoktatásról 2010* (pp. 197–272). Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.  
<https://ofi.oh.gov.hu/en/6-tanitas-tanulas-tartalma-vago-iren-simon-maria-vass-vilmos>

## ABSTRACT


### UNIVERSITY STUDENTS' LANGUAGE KNOWLEDGE AND ATTITUDE TO LANGUAGE LEARNING


Ildikó Furka & Ágnes Einhorn

Keywords: languages for specific purposes, language knowledge, attitude to language learning, language learning history, language use

Multilingualism and proficiency in professional communication offer significant advantages in the globalized job market. To succeed internationally, university students must develop professional communicative competence in foreign languages. This research aims to explore students' language learning histories and motivations, their level of language proficiency, language use habits, and attitudes toward language learning and language certificates. The ultimate goal is to inform the development of our courses in languages for specific purposes. The results of our questionnaire survey indicate that the target group possesses English language skills above the European average. They study more languages, begin learning earlier than required by educational regulations, and often supplement their studies with extracurricular lessons. Compared to the European average, they use English more frequently in their daily lives, including for academic purposes. They also engage with professional materials in foreign languages even when not explicitly required. English remains the dominant foreign language even among students whose first foreign language is not English. However, students having obtained a language certificate earlier tend to experience a decline in productive language skills during their university years. They are motivated to learn languages for reasons beyond obtaining language certificates, and many are unaware of the international practices of which language certificates are recognized. Our findings show that the respondents belong to a group of higher education students whose language proficiency and attitude toward learning allow for more complex forms of language teaching, including transversal knowledge and skills development in a foreign language.

Magyar Pedagógia, 126(1). 55–80. (2026)  
<https://doi.org/10.14232/mped.2026.1.55>

Furka Ildikó:  <https://orcid.org/0009-0003-7916-527X>  
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Idegen Nyelvi Központ  
1111 Budapest, Műegyetem rkp. 3  
furka.ildiko.zsuzsanna@gtk.bme.hu

Einhorn Ágnes:  <https://orcid.org/0009-0008-2819-1976>  
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Idegen Nyelvi Központ  
1111 Budapest, Műegyetem rkp. 3  
einhorn.agnes@gtk.bme.hu